



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANNA CAROLINA REIS CAMBERLIN

**AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA:
UMA ANÁLISE SOBRE O USO DA CÓPIA EM LIVRO
DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO**

**RIO DE JANEIRO
NOVEMBRO DE 2015**

ANNA CAROLINA REIS CAMBERLIN

**AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA:
O USO DA CÓPIA EM LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ
como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora Prof. Dra. Marta Lima de Souza

Rio de Janeiro
Novembro de 2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Aquisição da língua escrita:

O uso da cópia em livro didático de alfabetização

Anna Carolina Reis Camberlin

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ
como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Dra. Marta Lima de Souza – UFRJ

Professor (a) Convidado (a): Dra. Ana Paula de Abreu Costa de Moura – UFRJ

Professor (a) Convidado (a): Dr. Reuber Gerbassi Scofano – UFRJ

Rio de Janeiro, novembro de 2015.

Dedicatória:

*Dedico a todos os professores que creêm
que a Educação pode transformar pessoas e que
pessoas transformam o mundo.*

(Paulo Freire)

Agradecimentos

A Deus pela dádiva da vida, por seu amor infinito, pela misericórdia concedida e pela fé que me sustentou nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, Cleyde e Vagner, que sempre me incentivaram e apoiaram incondicionalmente. Nos momentos bons e ruins estiveram presentes com palavras sábias, amor e encorajamento, sendo dessa forma verdadeiros amigos, companheiros e confidentes. A vocês, que sempre acreditaram em mim, que abdicaram de sonhos em prol da realização do meu sonho, sou imensamente agradecida. Em especial a minha mãe, que além de tudo foi uma “mãe” para minha filha, durante minhas inúmeras ausências, possibilitando assim, meu comprometimento com a demanda acadêmica.

Ao meu irmão, Júnior, que do seu jeito, sempre demonstrou orgulho e confiança, me fazendo acreditar que seria possível chegar ao fim.

A minha amada filha Isabella, por compreender cada ausência e por me fortalecer, após cada noite em claro estudando, com seu sorriso, a manter-me na busca por dias melhores para nós.

A minha orientadora Marta Lima, pela paciência dedicada, competência observada e exemplo de vida inspirador. A você minha gratidão e admiração.

A todos os professores que fizeram parte de minha formação e, em especial, aos que aceitaram compor minha banca avaliadora.

As minhas amigas queridas, Juliana Nunes e Luciana Siqueira, pelo companheirismo, alegria e ajuda mútua ao longo do curso. Por ouvirem meus desabafos e respeitarem meu silêncio. Por partilharem este longo tempo, cada trabalho acadêmico, cada ida a xerox, cada estágio, cada desentendimento, cada sorriso, cada lágrima, cada derrota e cada vitória, expressando assim amizade verdadeira e profundo amor. Espero que nossa cumplicidade permaneça para além dos muros da UFRJ.

RESUMO

CAMBERLIN, Anna Carolina. Aquisição da língua escrita: uma análise sobre o uso da cópia em livro didático de alfabetização. Rio de Janeiro. 2015. Monografia (licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Este trabalho teve como objetivo analisar no livro didático de alfabetização “Vivenciando a Linguagem” as propostas de atividades que contemplam o uso da cópia como apoio a apropriação do sistema de escrita alfabético da Língua Portuguesa. Foram observadas mudanças ocorridas nas práticas de alfabetização, mais especificamente nas últimas três décadas, que envolvem o ensino da leitura e da escrita, motivadas por um ensino que contempla práticas construtivistas e interacionistas. Nesse sentido, busca-se compreender a incidência de atividades que envolvam copiar, e investigar a ocorrência de mudanças nos objetivos de tais propostas, visto haver uma inclinação para se alcançar práticas que contemplem o letramento e que conseqüentemente forcem a produção de novos materiais didáticos que de fato funcionem como importantes instrumentos de apoio pedagógico em vez de contribuírem com práticas que, mesmo frente aos avanços teóricos na área, ainda contribuam com a manutenção de práticas didáticas tradicionais nas formas de alfabetizar. Foi utilizada como metodologia uma revisão bibliográfica acerca da contextualização da cópia na alfabetização e do uso do livro didático como recurso metodológico, para então efetivamente, revisar e analisar o livro didático em questão.

Palavras-chave: Alfabetização; Cópia; Letramento; Livro Didático; Prática Pedagógica

“A aprendizagem da música começa como percepção de uma totalidade – e nunca com o conhecimento das partes. Isto é verdadeiro também sobre aprender a ler. Tudo começa quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a história. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer. A criança volta-se para aqueles sinais misteriosos chamados letras. Deseja decifrá-los, compreendê-los – porque eles são a chave que abre o mundo das delícias que moram no livro! Deseja autonomia: ser capaz de chegar ao prazer do texto sem precisar da mediação da pessoa que está a ler.”

(Ruben Alves)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I: A Cópia e sua relação com a Alfabetização	13
1.1 Contextualizando o uso da cópia.....	13
1.2 Apresença da cópia na escola.....	17
CAPÍTULO II: O livro Didático na Alfabetização.....	23
CAPÍTULO III: Análise da Cópia Presente no Livro Didático.....	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS.....	39

INTRODUÇÃO

Inúmeras discussões acerca da alfabetização têm envolvido a análise de questões, que professores e alunos enfrentam ao longo da Educação Básica, concernentes às dificuldades para ensinar e aprender a ler e escrever. Levando em consideração que estatísticas advindas de estudos voltados à temática, referem-se à grande quantidade de estudantes que completam o ciclo da Educação Básica com sérias dificuldades para ler e produzir textos com autonomia e qualidade, entendemos a importância e urgência dessas discussões e a dificuldade em esgotá-las.

A temática alfabetização é abordada por diferentes teóricos, tais como: Ferreiro (1989, 1993, 2002), Smolka (1999), Ferreiro e Teberosky (1999), Soares (1996, 2001, 2004), Weisz (2000), sendo consenso entre estes que a alfabetização deve garantir às crianças uma participação mais ativa, respeitando as hipóteses por elas formuladas em relação à leitura e à escrita, bem como as experiências adquiridas no meio social em que vivem. Essas perspectivas teóricas vêm ganhando espaço em detrimento a práticas mais conservadoras que envolvem a ideia de codificação e decodificação dos signos pertencentes ao sistema alfabético.

Durante meu processo de formação, observei no que concerne à alfabetização, que discussões mais recentes sobre a aquisição desse sistema de Escrita Alfabética têm influenciado uma série de mudanças que, de certo modo, têm sido incorporadas aos novos livros de alfabetização, visto a necessidade de atualizar os recursos pedagógicos. Com isso, os autores dos livros didáticos vêm promovendo tais alterações visando atender às exigências do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Exigências essas que contemplem os estudos na busca por métodos de fato eficientes. Após a década de 80, as mudanças teóricas produzidas foram difundidas e iniciou-se um processo de transformação no cenário educacional, trazendo à tona novos olhares e, conseqüentemente, diferentes métodos, e junto com eles a preocupação de como alfabetizar de uma forma interessante e investigativa. Cabe ressaltar, que são os livros pertencentes a esse programa do PNLD são distribuídos pelo governo federal e utilizados nas escolas públicas, em caráter federal, estadual e municipal, de acordo com o Decreto federal nº 7084, de 27 de Janeiro de 2010 que dispõe sobre os programas de material didático e outras providências.

O lugar onde reside meu interesse epistemológico hoje é o campo da formação de professores. Ingressei na graduação motivada e na sincera expectativa de melhorar quanto

profissional da educação, visto já atuar como docente na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, desde 2007. Nessa época, minha busca por entender como funcionava efetivamente o processo ensino-aprendizagem e como os teóricos dialogavam sobre isso impulsionaram-me a buscar formação continuada. Nesses anos iniciais como educadora, deparei-me logo com turmas de alfabetização e, junto com elas, também com grandes desafios. Sendo assim, a motivação para esse estudo nasceu da experiência e da curiosidade em investigar algo que contribuísse de fato para a prática docente.

Nesse contexto, aliado à observação ao longo das disciplinas de Prática de ensino, desde a Educação Infantil até a EJA, a questão da cópia fazia-se presente, em diferentes situações, onde ao menos uma das atividades propostas no dia envolvia copiar alguma coisa, fosse de uma ficha, do quadro, de um livro, desde que se copiasse e, muitas das vezes por alunos que ainda não estavam alfabetizados, sendo tal prática sempre apoiada na premissa de que o objetivo era ensinar a escrever.

Trazendo para a minha realidade, refleti que, de fato, a cópia se caracteriza como uma prática escolar e que os alunos copiam muito. Além disso, muitas vezes copiam de forma descontextualizada, sem imprimir significado ao que está sendo copiado, com incidência maior desse fato nas turmas de alfabetização. Entretanto, é de conhecimento que o ato de copiar letras, sílabas e palavras contemplam o método “tradicional de ensino”, porém o que chama a atenção é que mesmo com as novas metodologias de ensino, que contemplam outras técnicas e concepções, o uso da cópia se faz presente, mesmo sob a luz do entendimento de que copiar não é escrever. O mais interessante nessas observações é que não necessariamente tais situações aconteceram em escolas efetivamente tradicionais ou sob a mediação de professores que se autointitulavam “tradicionais”. Então ficou o questionamento: Por que a manutenção de uma didática tradicional, no caso cópias descontextualizadas, ainda acontece em larga escala em nossas escolas?

É desse entrelaçado de situações surgiu a vontade de investigar as propostas de exercícios que envolvem a cópia, presentes nos novos livros didáticos de alfabetização, mediante o uso desse importante instrumento de apoio pedagógico por professores que também se encontram em processo de reflexão e ajuste de sua prática pedagógica e poderiam ver nestes materiais caminhos para embasar sua prática.

É importante ressaltar que a pesquisadora não despreza atividades que sinalizem o uso da cópia em sala de aula, porém faz ressalvas a usos com a intenção de considerar que “se aprende a escrever escrevendo”, e por isso usa-se a cópia, nessa perspectiva. Copiar e escrever

são processos que diferem e colocando a cópia como uma prática social a qual podemos recorrer fora da escola, sendo necessária em algumas situações cotidianas e entendendo seu uso no contexto escolar como uma das atividades que contribuem para a aquisição da escrita. Veremos ao longo do desenvolvimento do estudo essa ideia mais aprofundada.

Sendo assim, o presente estudo, buscará ater-se à análise do processo de aquisição da língua escrita, mais especificamente, as propostas que envolvem o uso da cópia, como um dos caminhos para desenvolver a escrita das crianças em turmas de alfabetização, tendo como suporte, a análise do livro didático adotado pelo PNLD e utilizado em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, à luz do referencial teórico.

Em função do prazo, esse estudo não terá a possibilidade de aprofundar a discussão, porém acredita na possibilidade de desdobramentos futuros, a partir da análise empreendida, visto que, apesar da boa incidência de estudos acerca do tema geral, ainda existem lacunas com relação à questão do uso da cópia no cenário educacional, contribuindo assim, de forma relevante, para a bibliografia de estudos concernentes ao processo ensino-aprendizagem que envolve a construção da língua escrita por crianças.

A metodologia é qualitativa, com uma abordagem analítica dos autores que dialogam com o tema proposto para essa pesquisa. A partir daí, serão levantadas categorias de análise de modo a investigar como as atividades que envolvem a cópia são apresentadas e se estas contribuem para promover práticas de letramento ou para manutenção de práticas tradicionais. Neste sentido, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que teve a intenção de analisar o livro didático no aspecto da cópia.

Este estudo está dividido em três capítulos. Na introdução vimos o contexto em que o estudo está inserido, os objetivos, questionamentos que tentaremos responder e a metodologia utilizada.

O primeiro capítulo aponta numa perspectiva histórica os diferentes usos que a cópia agregou dentro do contexto educacional vigente e em que contexto ela se encaixa como recurso metodológico que se contrapõe a prática mecanicista.

O segundo capítulo situa o leitor no contexto do uso do livro didático no 1º ano do ensino fundamental, bem como orienta o entendimento sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cujas escolhas orientam a produção, regulação e consumo das coleções de alfabetização em nosso país.

E o terceiro capítulo faz a análise do livro didático escolhido, verificando a incidência de atividades que contemplam o uso da cópia, levando-nos a conclusão se estas orientam o

trabalho pedagógico dentro da metodologia proposta pelo organizador do livro didático e se, efetivamente colocam o ato de copiar sob uma nova perspectiva, à luz do “letramento”.

As considerações finais retomam o que foi estudado analisando se de fato os novos livros didáticos estão contribuindo em ajudar o professor a promover atividades que encaminhem o aluno a reflexões críticas e construção de hipóteses que o direcionem a apropriação da escrita ou apenas fortalecendo a conservação de práticas tradicionais que em nada se relacionam com de fato aprender a escrever.

CAPÍTULO I

A CÓPIA E SUA RELAÇÃO COM A ALFABETIZAÇÃO

1.1 Contextualizando o uso da cópia

Resgatando um pouco a trajetória da alfabetização no mundo e posteriormente no Brasil, verificamos que todos os esforços políticos e acadêmicos foram concentrados na busca da erradicação do analfabetismo, colocando a Educação em um patamar universal como o maior anseio das sociedades letrada a partir da Idade Moderna.

[...] é no âmbito das iniciativas mundiais dos meados do século XX que a educação é declarada como direito humano a ser assegurado a todos e meio para a promoção do respeito a todos os direitos e liberdades individuais e para o desenvolvimento social e manutenção da paz; e a alfabetização é declarada como “base da educação e da aprendizagem ao longo de toda a vida” e “pré-requisito para a paz mundial”. (MORTATTI, 2013, p.18)

Assim, de acordo com Mortatti, percebemos a alfabetização sendo encarada como fator importante à resolução de questões sociais e com isso um extenso conjunto de iniciativas foram sendo implementadas por meio de políticas públicas, em busca de acompanhar e interceder nessas questões. Desse modo, a necessidade de compreensão dos problemas do ensino inicial da leitura e da escrita levou à formulação de metas e ações que possibilitassem acompanhar avanços ou retrocessos nessa questão. Até os dias atuais essa prática se faz presente e ainda é tida como indicador de qualidade da educação.

No Brasil, esse movimento concernente às discussões sobre a necessidade de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram já no final da década de 1980. No entanto, ainda segundo Mortatti, apenas nos anos de 1990 e 2000, passou a definir e implementar, sistematicamente, políticas públicas para a educação e alfabetização.

Traçado brevemente esse panorama histórico, o que teria isso a ver com o uso da cópia? De modo geral, os estudos de Mortatti apontam que o Brasil apresentou alguns avanços pontuais. Contudo, o país ainda apresenta baixo percentual em proficiência em leitura, além de índices preocupantes no desempenho em Língua Portuguesa, defasagem idade-série, e expressivo número de analfabetismo funcional, ou seja, o nível pleno de habilidades de leitura, escrita e matemática manteve-se praticamente inalterado nos últimos 10 anos. A autora conclui que “a universalização da educação primária não tem significado a

universalização do acesso aos conhecimentos básicos, entre outras possibilidades, e são poucos os avanços na alfabetização das crianças”. (p.21)

Desse modo, o resultado dessas pesquisas vem contribuindo para o diagnóstico de problemas e para a proposição de políticas públicas. Entretanto, Mortatti, nos traz o seguinte questionamento: Se os resultados obtidos até o momento são indicativos de que mais brasileiros estão incluídos na cultura escrita, com pleno usufruto do direito subjetivo à leitura e à escrita, caso essa premissa seja verdadeira, deveríamos ter resultados diferentes dos que temos até então?

Percebemos assim a importância de investigar que tipo de ensino vem acontecendo em nossas escolas. Entender qual o conceito de alfabetização que opera nas relações de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar e, conseqüentemente, quais práticas norteiam o trabalho docente. E é aqui que toda essa reflexão nos leva ao cerne de nosso estudo, pois diante de todo o empenho demonstrado ao longo da trajetória histórica de nosso país, tanto em políticas públicas, quanto em trabalhos acadêmicos, em desvendar questões de alfabetização, ainda temos a incidência de uma prática que perpetua um ensino mecanizado e descontextualizado, na maioria das vezes, não contribuindo para uma mudança de cenário nos resultados obtidos em avaliações responsáveis por nos fornecer um panorama de ensino, e aqui de modo mais específico, da alfabetização em nosso país.

Apesar de não ser objetivo do estudo de Mortatti problematizar método, acredito que ele subsidia bem a necessidade de se refletir sobre a prática pedagógica. O antigo princípio de se ter bem claro os objetivos ao se escolher um ou outro método, em se propor uma ou outra atividade são fundamentais para se alcançar a efetiva aprendizagem. Desse modo, a análise apresentada se aproxima dos questionamentos apresentados por esse estudo.

Qualquer alusão que façamos, de modo generalizado, à escola envolve imagens que remetem a indivíduos, sejam de quaisquer idades. Entretanto, num primeiro momento pensamos logo em crianças, ou melhor, num grupo de crianças, em carteiras, em livros e cadernos, em lápis, um professor, uma lousa. Basta observar por instantes crianças brincando de escola, que logo perceberemos o ato de copiar presente em sua brincadeira. Segundo Piaget, no seu conceito de jogo simbólico, o ato de brincar envolve reproduzir vivências do cotidiano. Ou seja, desde que somos capazes de tomar consciência sobre algo, relacionamos escola, entre outras coisas, a copiar do quadro para nossos cadernos como uma prática que faz parte desse contexto. Cabe então o seguinte questionamento quanto ao seu uso: a cópia pode ser encarada como estratégia de ensino?

Sendo assim, entendemos copiar, segundo definição do dicionário, “o ato de fazer cópia”, sendo esta, “a reprodução manual de um texto”. Entretanto, precisamos nos ater aos objetivos do uso dessa “transferência”, por vezes, necessária como forma de registro, a aprendizagem da língua escrita.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), a abordagem utilizada pelas escolas ao propor atividades de cópia envolve caráter mecânico com utilização de exercícios motores, relacionados ao desenho das letras, bem como do estabelecimento da associação de formas sonoras às formas gráficas e à sua memorização considerando a alfabetização simplesmente como uma associação entre respostas sonoras a estímulos gráficos.

Nesse caso, durante muito tempo, o uso e a atribuição da cópia remetiam a treino motor, concernente ao traçado correto das letras, em especial, a letra cursiva, e treino de memorização da relação fonema/grafema, não exigindo nenhum tipo de reflexão e sendo usada de forma mecânica, ou seja, os estímulos e as respostas são os mesmos, o que faz com que se torne cansativo, desestimulante e sem finalidade.

Segundo Mizukami (1986), a cópia envolve estímulos e respostas motoras, tendo como produto, a reprodução dos estímulos textuais, o que caracteriza um comportamento modelado/moldado a partir de algum estímulo, caracterizando assim, uma metodologia tradicionalista e mecanicista. É comum observarmos em situação de fracasso escolar, as experiências de frustração dos alunos que não conseguiram aprender a ler e a escrever e têm de se submeter, por anos, as repetições didáticas exaustivas de mesmas atividades, que quanto mais repetitivas, demonstram menos capacidade em aprender.

O uso da cópia não produtiva ou puramente mecânica estabelece como rotineira as concepções de leitura e escrita de quem a utiliza sob este fim. O que resulta em um modelo de ensino inicial de leitura e escrita que se perpetua, de modo natural, generalizado e imutável no interior de determinada cultura escolar, e é transmitido de geração a geração a professores alfabetizadores, e, conseqüentemente, se estendendo aos alunos.

Para entendermos como essa prática se consolidou, precisamos observar que até meados do século XX, o ensino inicial da leitura e da escrita tinha ênfase no método, e esse é um grande indício do uso da cópia ter se propagado tanto para, posteriormente, apresentar uma mudança de foco, no sentido de entender os mecanismos de aprendizagem das crianças, com forte influência da psicologia nesse aspecto. Não significando que as explicações anteriores tenham deixado de existir na prática didático-pedagógica de antigos professores alfabetizadores.

Somente na década de 1980, uma pedagogia baseada em ideias construtivistas começou a emergir. Com a “Psicogênese da língua escrita”, Ferreiro demonstra que crianças, a partir do momento que estão em contato com uma sociedade letrada são capazes de elaborar “hipóteses” sobre esse complexo sistema de escrita. Esse momento foi tido, historicamente, como quebra de paradigma e uma verdadeira revolução conceitual em alfabetização.

E isto é de suma importância, visto a alfabetização só se tornar um ato de construção, a partir do momento em que a criança tem liberdade para participar de forma mais ativa do processo, tendo suas hipóteses sobre a construção do sistema de escrita alfabéticos respeitados, bem como poder trazer para esse processo de construção a contribuição de suas experiências adquiridas no meio social em que vivem. Consequentemente, o uso da cópia, interligada ao ensino como técnica de traçar letras não teria espaço. A cópia para contemplar essa outra perspectiva precisa estar ligada à prática pedagógica como forma de contribuição ao ensino da linguagem e suas múltiplas significações.

A consciência dessa diferença exige reflexão sobre a função atribuída ao uso da cópia nas salas de alfabetização.

Nas palavras de Smolka (1999):

A escrita não é apenas um “objeto de conhecimento” na escola. Como forma de linguagem, ela é constitutiva do conhecimento na interação. Não se trata, então, apenas de ensinar a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem em suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano. (SMOLKA, 1999, p.45)

1.2 A presença da cópia na escola

Entendemos até aqui que escrever não é copiar e que copiar não deveria ser encarado como maneira de aprender a escrever. Escrever se aprende *escrevendo*, ou seja, produzindo escritas de palavras, frases, ou textos, baseados nas próprias hipóteses e aprimorando-as por meio de discussões e reflexões sobre elas. E, a partir dessa perspectiva, teria possibilidade de se incluir a cópia nas atividades escolares?

Acreditamos que em nosso cotidiano, nossas relações sociais requerem o uso de cópia em alguns momentos, sendo uma prática a que todos recorremos fora da escola, quando, por

exemplo, queremos guardar uma receita, a letra de uma música, certa ideia de um autor, entre outros, demonstrando assim, o uso da cópia com um fim determinado, agregando a sua utilização sentido.

Atividades de cópia com sentido envolvem entender que só podemos copiar aquilo que, de algum modo, conhecemos, ou seja,, aquilo que faz sentido ou tem uma finalidade clara para a criança. Quando as crianças copiam, elas se esforçam para que um texto fique o mais parecido possível com o original, sendo que muitas vezes o resultado nem sempre é igual. Portanto, copiar pode ser um desafio e pode envolver atividade intelectual, porém depende de como a abordagem será feita, colocando, desse modo, a cópia num lugar que não é o da reprodução mecânica e nem deveria ser utilizada para tal fim. Basta pensarmos em como é completamente diferente copiar um texto em nosso idioma e outro num idioma estrangeiro. Isso caracteriza bem a ideia de cópia com sentido e de cópia mecânica, visto que ao copiarmos um texto em um idioma que não conhecemos, este não fará sentido para nós e iremos mecanicamente apenas reproduzir as letras, ou símbolos, e no fim não saberemos o que escrevemos e nem para que?

Na sala de aula, a cópia pode ajudar na aprendizagem quando contribui para a aquisição de uma “*forma fixa*” que será fonte de informação para produzir outras escritas; quando o aluno está escrevendo e busca numa palavra conhecida uma parte que serve para escrever outra palavra (para “*panela*”, pode procurar “*pa*” em pato, por exemplo).

Outra situação interessante que reflete um uso da cópia com finalidade e reproduz uma prática social seria a elaboração de fichas para os livros da sala. Nessa situação a criança precisa localizar o título e o nome do autor e *copiá-los* para a ficha. O mesmo se daria na elaboração de fichas contendo os nomes de colegas da sala, com suas datas de aniversário ou números de telefone.

Num texto elaborado coletivamente, tendo a professora como escriba, e posteriormente copiado como forma de registro, também é possível visualizarmos a cópia enquanto facilitadora do processo de aprendizagem.

Precisamos reconhecer que a cópia, é somente *uma das atividades* que contribuem para a aquisição da escrita e que esta pode ser incluída como recurso para resolver problemas de produção escrita nas turmas, entendendo que não podemos esperar que o resultado seja idêntico ao modelo e encararmos as diferenças como uma expressão própria das crianças, como uma demonstração dos conhecimentos prévios dos mesmos impregnando suas produções durante o processo de reprodução (e não produção), dando assim um lugar a cópia no processo de alfabetização.

Contudo, como efetivamente se dá o uso da cópia nas escolas?

As pesquisadoras Rosemeire Carbonari e Ana Claudia da Silva (1998), apontaram em seus estudos, a partir de pesquisa feita em 15 escolas, em turmas de 4º, 6º e 9º anos¹, que a cópia ainda é fortemente utilizada para que os alunos desenvolvam habilidades motoras e de memorização ortográfica. Na pesquisa foram constatados 366 episódios de cópia, sendo que a maioria ocorreu em escolas estaduais. Dentre esses episódios, foram observadas diversas funções as quais a cópia exerce, às vezes, em um mesmo episódio a cópia pode exercer mais de uma função.

A partir dessas observações, Carbonari e Silva estabeleceram categorias de classificação e funcionalidades atribuídas à cópia. Sendo assim, os episódios de cópia ocorridos em sala de aula forneceram cinco categorias de análise, que podem aparecer isoladas ou concomitantes, sendo elas:

- *Recurso didático-pedagógico*: cópia envolvendo exercício de treino ortográfico, visando a memorização e redução de erros.
- *Recurso instrumental*: cópia como instrumento de transmissão e circulação de textos no âmbito escolar, por carência de mimeógrafo, máquina de xerox ou algum instrumento que facilite a aquisição de conteúdo.
- *Forma de preenchimento de tempo*: cópia de textos, conteúdos e matérias desconexas utilizadas para ocupar os alunos, sem finalidade educativa.
- *Recurso disciplinar e/ou punitivo*: cópia com intuito de inibir a conversa, a desordem, a agitação e algumas vezes castigar comportamentos desaprovados pelo professor.
- *Registro de conteúdo*: cópia de textos ou exercícios, geralmente do livro didático, oferecendo a falsa impressão de produtividade e de trabalho pedagógico.

Percebemos a incidência na manutenção de práticas tradicionais no que se refere ao uso da cópia em sala de aula, que alguns professores parecem estar tão arraigados nessa metodologia que fica clara a dificuldade em minimizar o uso da cópia em seu planejamento, principalmente quando os alunos possuem livros didáticos ou apostilas que poderiam otimizar o tempo gasto com as cópias.

No tocante à primeira categoria apresentada, uma atividade marcante que exemplifica bem esse uso seria o treinamento ortográfico a partir de ditados, onde a cada erro cometido, a palavra com grafia correta precisaria ser copiadas diversas vezes, com o objetivo de

¹No momento em que a pesquisa da fonte foi realizada a divisão dos anos escolares era feita por séries, então a pesquisa se deu em turmas de 3ª, 5ª e 8ª séries.

memorizar tal escrita e, desse modo, minimizar a chance de erro durante a escrita de um texto. Porém, como se trata de um exercício meramente mecânico que não envolve reflexão e, conseqüentemente, desatenção, os alunos acabam copiando errado. Nesse contexto, o uso da cópia agrega um valor negativo.

Em contrapartida, um uso com valor positivo poderia ser empregado, desde que envolvesse propostas que pudessem contemplar atividades significativas, com o uso do dicionário, por exemplo, envolvendo pesquisa, reflexão e autocorreção. Além de incentivo à leitura constante, visto essa ser uma prática comprovada de apropriação de vocabulário e, conseqüentemente, grafia correta das palavras.

Quanto à categoria “Recurso instrumental”, no contexto apresentado de falta de recursos de trabalho nas escolas, em especial as instituições públicas de ensino, é de conhecimento que essa realidade existe e, sendo assim, faz o uso necessário da cópia, por esta ser a única forma de registro que o professor possui. Entretanto, ainda cabe apontar que mesmo diante de instituições que disponibilizem os recursos necessários, possivelmente observaremos a incidência dessa categoria, visto ser uma prática que confere ao professor, que sente a necessidade de complemento de conteúdo o fazê-lo a partir da cópia, por esta ser uma prática naturalmente estabelecida ao longo do tempo e que, de modo geral, os professores não refletem sobre ela, simplesmente continuam a fazer do modo como foram ensinados.

Os casos em que a cópia exerce a função de “Preenchimento de tempo” ocorrem em situações de ausência do professor, em que medidas “paliativas” são tomadas para atender a turma e literalmente preencher o tempo das crianças até a saída, a fim de deixar os alunos ocupados. Em situações em que o professor também não planejou a aula tal ocorrência pode se manifestar.

A categoria “Recurso disciplinar e/ou punitivo”, está ligada à categoria supracitada, pois remete a controle, pois enquanto os alunos estão copiando uma significativa quantidade de texto, fica mais fácil manter a ordem e a disciplina. Algumas vezes aparece efetivamente como castigo, punindo determinado comportamento que esteja fora do “modelo” esperado e determinado pelo professor. A associação da cópia com punição é a mais desastrosa função empregada, visto agregar desmotivação e até rejeição total a escrita e até mesmo a escola, sem contar que esse aluno nada está produzindo, mas apenas reproduzindo algo, fato este que não gera nenhum tipo de aprendizagem. A grande questão é pensarmos que tipo de sala de aula estamos querendo quando desejamos controle e obediência? Crianças críticas, reflexivas, que trazem consigo para a sala de aula sua bagagem de conhecimentos prévios, certamente serão falantes, observadoras e questionadoras, e, dependendo, novamente, assim como nas

propostas escolhidas para utilização da cópia, de qual linha pedagógica seguem, tal comportamento será encarado como indisciplina. E são justamente, essas crianças, com esse perfil, que sob essa perspectiva, serão punidas, com cópias exaustivas, como forma de controle. A escola tradicional enxerga o aluno como passivo e nos dias de hoje, em que as crianças são bombardeadas com informação, e chegam querendo dividir e contar sobre essas novas experiências, de fato, assusta o professor que tem uma outra concepção sobre criança e sobre escola, que somado a turmas cheias em quantitativo, e com crianças querendo falar ao mesmo tempo, se torna um desafio diário manter o controle.

Com relação, a última categoria apresentada, “Registro de conteúdo” agrega várias funções concomitantemente e está diretamente relacionada à produtividade. A ideia de “caderno cheio” vai além dos muros da escola e conquista as famílias que acabam por acreditar que quanto mais as crianças copiam, mais estão aprendendo e rendendo na escola e que bom professor é aquele que faz o aluno produzir muito e a olhos vistos. Para o professor que não está de fato comprometido com seu planejamento, essa também é uma boa solução que passa a imagem de trabalho pedagógico sendo realizado. Entretanto, fica a reflexão se folhas e folhas de caderno escritas significam necessariamente a construção de conhecimento palpável e significativo pelo aluno em processo de alfabetização.

De acordo com os resultados da pesquisa de Carbonari e Silva, constatamos que a cópia se faz presente no cotidiano escolar, corroborando com práticas tradicionais, com caráter mecanicista e sendo utilizada em larga escala, demonstrando assim a dificuldade em lidar com mudanças no dentro do cenário educacional, visto a manutenção deliberada de tal prática no contexto escolar. As mesmas atribuições dadas à cópia em décadas anteriores se mantêm vividas na contemporaneidade, onde foi verificado que nem sequer adequações de seu uso a um contexto mais moderno, reflexivo e dinâmico foram pensadas e utilizadas.

Entendemos que o professor precisa se utilizar em sala de aula dos conhecimentos que domina e que os anos de experiência agregam a sua prática uma certa “zona de conforto”, dando a sensação de que se fizeram e deu certo pode-se continuar fazendo. Desse modo, simplesmente extinguir usos de cópia de sua metodologia seria um tanto intransigente, porém os professores deveriam pensar em maneiras mais adequadas de inserir a cópia em seus planejamentos. Talvez essa fosse uma boa solução, uma vez que, conforme apontado pela pesquisa citada, grande parte acredita que a cópia propicia bons resultados ao ensino e à aprendizagem dos alunos, pois de nada valerá a cópia do quadro de um texto enorme para interpretação, se o aluno não for capaz de produzir por si mesmo um bom texto. Isso, mesmo numa escola sem recursos de reprodução de material, ainda precisa ser visto com cautela,

visto a grande quantidade de alunos que são exímios copistas, ou seja, copiam perfeitamente o que lhes for solicitado, e nem se quer sabem ler o que estão copiando. São apenas reprodutores, num universo onde o objetivo maior seria torná-los produtores de sua própria escrita. Essa de certa forma, é a crítica mais contundente ao uso da cópia enquanto metodologia. De acordo com Possenti (2002, p.49):

Falar é um trabalho (certamente menos cansativo que outros). Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem. Mas, não são exercícios. Se não passarem de exercícios eventuais, apenas para avaliação, certamente sua contribuição para o domínio da escrita será praticamente nula.

Possenti coloca a escola como *um lugar de trabalho*, no qual ler e escrever fazem parte dessa tarefa. Porém, esta não pode reduzir-se apenas a exercícios eventuais e sem fins, sua contribuição será mínima, ao passo que, é a partir de situações contextualizadas e pensadas, que o domínio da leitura e da escrita se efetiva. Ainda de acordo com Possenti, “o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas”, que nada tem a ver com os usos e funções da cópia apresentados.

Contribuindo com essa ideia, Ferreiro e Teberosky (1999), indicam que “ler e escrever são exercícios que devem envolver reflexão, raciocínio e experimentação”, colocando o uso da cópia como recurso a aprendizagem da língua escrita numa situação delicada, visto não se observar seu uso dentro dessas premissas. Uma abordagem mais significativa das professoras poderia contemplar correção por parte dos próprios alunos a partir de trocas entre si de textos, utilização do dicionário e de jogos didáticos para este fim, tais como: forca, dominó, correspondência figura/palavra, bingo de palavras, entre outros. Desse modo, o conhecimento como algo pronto e acabado não tem vez, mas dá lugar ao desenvolvimento da aprendizagem significativa no contexto de alfabetização conjugado ao letramento.

Não resta dúvida de que existe urgência na reflexão da ação pedagógica adotada pelos professores alfabetizadores e que sua concepção de ensino-aprendizagem determina suas formas de ensinar, além de seu conhecimento profissional exercer influência nos resultados do trabalho pedagógico que desenvolve. Entretanto, é notória a necessidade desses docentes buscarem um novo enfoque que dê prioridade pela construção e dialogicidade do processo, objetivando assim uma prática alfabetizadora com significados positivos não só para o uso da cópia, mas para o objetivo maior que é a aquisição, de fato, do sistema de escrita alfabético, com alunos produzindo textos criativos e com propriedade.

CAPÍTULO II

O LIVRO DIDÁTICO NA ALFABETIZAÇÃO

O livro didático é um livro de caráter pedagógico, desenvolvido para uso escolar no intuito de auxiliar no processo de alfabetização e na divulgação das outras áreas do conhecimento, como as Ciências e a História, por exemplo.

No que se refere à história do livro didático no Brasil, ao nível oficial e regulamentado, se iniciou com a Legislação criada em 1938, pelo Decreto-Lei 1006. Naquela época, o livro era considerado um instrumento da educação política e ideológica, sendo o Estado caracterizado como censor no uso desse material didático. Os professores escolhiam os livros a partir de uma lista pré-determinada, tendo por base essa deliberação legal. O artigo 208, inciso VII, da Constituição Federal do Brasil, assegura que o livro didático é um Direito Constitucional do estudante brasileiro.

Somente a partir dos anos 90, começou-se a assistir a uma veemente e louvável discussão crítica sobre o Ensino Fundamental no Brasil. Na verdade, um debate intenso sobre os Livros Didáticos para esse nível de escolaridade. O mecanismo jurídico que regulamenta o livro didático é o Decreto n. 9154/85, que instituiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Segundo o Ministério da Educação, o objetivo do PNLD é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Na verdade, os livros são avaliados e o próprio MEC publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. Esse guia é encaminhado as escolas, que escolhem entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. Atualmente:

a execução do PNLD é realizada em várias etapas: lançamento de edital, em que se divulga a regulação do Programa; inscrição das editoras; triagem técnica e física; avaliação pedagógica dos livros didáticos (realizada por meio de parcerias com universidades públicas); divulgação do Guia do Livro Didático (em que são resenhadas somente obras aprovadas, delimitando o universo de escolha por parte da escola); escolha e solicitação (por parte da escola); aquisição dos livros (pelo FNDE às editoras, após prévia

negociação de preços entre ambas as partes); produção (pelas editoras); distribuição e entrega (das editoras às escolas, através de contrato entre o FNDE e a Empresa de Correios e Telégrafos, etapa acompanhada pelo próprio FNDE e pelas secretarias estaduais de educação; em zonas rurais prevê-se a entrega através das prefeituras ou secretarias municipais de educação). (ZUÑIGA, 2007, p.15 Apud MARSARO, 2010, p.3)

O programa é executado de 3 em 3 anos e contempla todos os níveis de ensino da Educação Básica, contando com livros consumíveis e não-consumíveis. Estes últimos devem ser utilizados e devolvidos à escola ao final do ano letivo para a utilização de outros alunos nos anos subsequentes.

Além dos livros didáticos, o programa também contempla dicionários, obras adaptadas à Educação Especial, como livros escritos em braile, entre outros, e livros de literatura infantil, voltados para os anos iniciais, com o intuito de contribuir na formação do leitor e nos processos de alfabetização e letramento.

Em seu artigo 2º, o plano estabelece a avaliação rotineira dos livros, o que é muito importante. Em 21 de fevereiro de 2001, a resolução Nº 603, passou a ser um mecanismo organizador e regulador do PNLD. O MEC criou várias comissões para a avaliação dos livros didáticos, na busca de melhor qualidade. Não obstante, esse processo, ao longo dos anos, tem sido lento, confrontando, por vezes, interesses editoriais, que nada têm a ver com as novas orientações pedagógicas. Este fato interferiu na qualidade do livro didático e, conseqüentemente, no processo de ensino aprendizagem. A esse fato, acrescenta-se a limitada preparação dos professores para participar do processo de seleção, tarefa bastante exigente para um coletivo que pouco tem recebido em termos de saberes, competências e habilidades.

A Reforma Curricular, a partir de 1991, nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental, determina que os novos livros correspondam às atuais exigências de uma Educação do século XXI, na qual o conhecimento, os valores, a capacidade de resolver problemas e aprender, como a Alfabetização Científica e Tecnológica, são elementos essenciais. Nessa perspectiva, o livro didático não pode continuar como fonte de conhecimentos (por vezes equivocados) a serem transmitidos pelo professor, a fim de serem memorizados pelos alunos. O livro didático se encontra longe de ser uma fonte de sabedoria, capaz de orientar os professores no desenvolvimento da personalidade integral das crianças e constituir uma responsabilidade de natureza social e política. É o professor quem deve ter uma boa preparação para desenvolver essa atividade de vital importância,

pois, embora haja, por um lado, o desenvolvimento das novas tecnologias, da mídia, dos textos digitais, por outro, o livro continua sendo o mais fiel aliado do professor e um recurso imprescindível para os alunos. Ainda mais se considerarmos que em muitas escolas públicas brasileiras, o livro didático é o único recurso do qual o professor dispõe.

A LDB n. 9394/96, em seu artigo 4º, inciso VII faz menção aos programas de apoio ao material pedagógico: “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante garantia de atendimento do educando no Ensino Fundamental, por meio de programas suplementares de material didático [...]” (BRASIL, 1996, p. 3).

Com base no artigo 4º, não é difícil compreender a responsabilidade do Estado para com os alunos das escolas públicas do Brasil, levando em consideração que o livro didático constitui material necessário para o processo ensino-aprendizagem. Porém, o livro não deve ser considerado como única fonte de conhecimento disponível para o educando, mesmo sendo utilizado didática e corretamente em sala de aula, pois o professor deve ter consciência da necessidade de um trabalho diversificado e, para tanto, é preciso buscar, em outras fontes, informações ou conteúdos que venham a complementar e enriquecer o livro didático.

Os PCN’S de Língua Portuguesa do Ensino fundamental (BRASIL, 1998) trazem algumas indagações para que o professor repense a utilidade pedagógica do livro didático. São reflexões como: os conceitos estão corretos? São adequados? Os exercícios ajudam o aluno a pensar e desenvolver o raciocínio crítico? As ilustrações contribuem para a compreensão dos textos? Certamente, respostas a estas e outras perguntas fornecem pistas para a escolha de um livro que poderá ajudar na atuação do professor em sala de aula.

Com base em Bakthin, o livro didático pode ser visto como um enunciado que constitui um elo na cadeia de comunicação verbal, estabelecida por professores e alunos na sala de aula. Desse modo, na interação face a face, constitui um mecanismo relevante para os processos de leitura e compreensão de textos, e, conseqüentemente desenvolvimento de uma importante área do conhecimento, que é a da linguagem. Se o professor souber explorá-lo, fazendo uso de sua criatividade, inserindo, através de textos, a diversidade de gêneros textuais necessária aos alunos, certamente, lhe propiciará boas reflexões sobre sua realidade.

Entendendo que para Bakthin, enunciado é “a unidade de análise dos processos de interação verbal, a verdadeira unidade da comunicação verbal”. E nesse sentido, *diálogo*, concebido como um processo que ultrapassa a interação face a face, é o traço fundamental do enunciado e da enunciação:

[...] mas se pode compreender a palavra “diálogo” no sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKTHIN, 1995, P.123)

Bakthin nos apresenta uma perspectiva teórica bastante interessante e pontua a necessidade de se estabelecer um maior contato entre a língua materna e a proposta pedagógica que vem sendo desenvolvida, principalmente no que tange à alfabetização, onde situações de variação linguística e o trabalho com gêneros textuais precisam se fazer presentes e são defendidos pelo autor. Desse modo, os livros didáticos também precisam dar conta disso em suas propostas de atividades dirigidas e de produção textual.

A evolução nos livros didáticos de alfabetização é notória. Aos poucos, um movimento de substituição das tradicionais cartilhas por livros que contemplem novos métodos de ensino vem sendo observada. Métodos esses que estejam de acordo com as propostas apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Isso de certa forma pode estimular os professores a buscarem adequar sua prática a essas inovações propostas nos livros. Entretanto, o efeito contrário também pode ser observado, quando o professor, apresenta resistência em utilizar o livro didático por conta deste, destoar de sua metodologia, tendo em vista que muitos livros didáticos atuais contemplam uma diversidade de gêneros textuais, além de atividades que propiciam a reflexão do aluno. Porém, o professor não se sente preparado para dirigir um ensino interdisciplinar que dê conta de levar o aluno a leitura e a produção de textos em gêneros variados, estabelecendo a conexão entre os diversos conhecimentos necessários para torná-lo um verdadeiro usuário de sua língua.

A questão aqui é que independente da qualidade do livro didático adotado, o professor precisa ter consciência da necessidade de não se prender exclusivamente a ele, de encará-lo como um recurso a mais e não único para direcionar o processo ensino-aprendizagem. E esta precisa ser ampliado com exercícios, sugestão de atividades, e consultas a outras bibliografias que contemplem a realidade local dos estudantes. Além disso, é importante que o professor esteja em constante atualização, tomando apenas o devido cuidado para não transformar a busca e o cuidado com a ampliação dos conteúdos em motivação para cópias não produtivas, conforme apontado no primeiro capítulo deste trabalho.

Verificaremos, no próximo capítulo, como estão aparecendo efetivamente nos livros didáticos atuais as propostas que contemplam a aquisição do sistema de escrita alfabético

envolvendo o uso da cópia, que é o cerne do nosso questionamento.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DA CÓPIA PRESENTE NO LIVRO DIDÁTICO

De acordo com o que vimos no capítulo I, as habilidades de ler, escrever e até mesmo falar, obedecem às regras e necessidades socialmente estabelecidas que requerem a articulação de uma série de competências básicas de natureza discursiva, textual e gramatical, as quais não podem ser aprendidas espontaneamente, mas precisam ser ensinadas. Assim, atividades como leitura, produção de textos e prática oral, quando mal conduzidas tanto comprometem o desenvolvimento de estratégias, habilidades e competências fundamentais, como levam à aquisição de procedimentos ineficazes ou prejudiciais. É com base nessa perspectiva que desenvolvemos tal pesquisa atentando para verificar a utilização do livro didático nesse contexto.

As discussões mais recentes sobre a aquisição do sistema de Escrita Alfabética têm influenciado uma série de mudanças que, de certo modo, têm sido incorporadas aos novos livros de alfabetização. Com isso, os autores dos livros didáticos vêm promovendo tais alterações visando atender às exigências do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Acredita-se que a função do livro didático na alfabetização seja promover a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética, e, em consonância com o que vimos no capítulo I, associado às práticas do letramento, o que torna ainda mais evidente que os livros didáticos estão sujeitos às mudanças para atender a essas novas concepções de alfabetização, visto a maioria dos livros utilizados até então como suporte para alfabetização serem as cartilhas.

Neste capítulo, investigamos a relação de pertinência do material didático com o conteúdo que está sendo trabalhado, bem como será averiguado se as atividades que propõem o uso da cópia contribuem à aquisição do sistema de escrita alfabético, e se estas se apresentam de forma contextualizada e com finalidade clara para os estudantes. Também será verificado se estas se afastam ou se aproximam em algum momento das propostas “tradicionais” que envolvem o uso mecânico da cópia.

Sendo assim, o livro escolhido para análise foi um dos títulos mais selecionados para uso em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental por grande parte das escolas das Redes Municipais de Ensino, não só no Rio de Janeiro², mas com nível de abrangência em todo o país, visto o PNLD ser um programa de âmbito nacional, inclusive sendo utilizado também no Cap UFRJ. Seu título é: *Vivenciando a linguagem – letramento e alfabetização linguística: 1º ano*, de Lourdes Sirtoli de Oliveira. Curitiba: Base Didáticos Editora, 2009. Sua indicação aparece desde o PNLD 2010-2012 e se manteve no 2013-2015.

De forma geral, observa-se a recorrência do discurso concernente ao letramento, construtivismo e consciência fonológica, e conseqüentemente um afastamento do discurso “tradicional”. Isso pode ser verificado através do trabalho desenvolvido a partir da letra inicial, e as relações de pictogramas com as formas convencionais de escrita, marcadas em atividades como:

“CIRCULE AS PALAVRAS QUE INICIAM COM VOGAIS” (p. 20)

“FALE ALTO O NOME DAS FIGURAS” (p. 20)

“COMPLETE AS PALAVRAS COM AS VOGAIS QUE FALTAM” – tendo as figuras e seus respectivos nomes como apoio. (p. 21)

²É importante destacar que a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, a partir do ano de 2013 foi substituindo o uso do livro didático em sala de aula pelo uso dos cadernos pedagógicos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Além disso, verifica-se a ocorrência de atividades que trabalham com rimas e aliterações:

“PINTE NA QUADRINHA AS PALAVRAS QUE TERMINAM COM O MESMO SOM” (p. 13)

“PINTE AS PALAVRAS QUE TERMINAM COMO NINHO” (p. 69)

“PROCURE, NO POEMA DE VINICIUS DE MORAES, AS PALAVRAS QUE RIMAM COM” (p.133)

O livro, “*Vivenciando a Linguagem*”, traz na estrutura das unidades os temas geradores com assuntos ligados a um suposto interesse infantil e às questões que marcam a identidade e aos locais de circulação da criança – grupos de convívio social –, sendo que em cada unidade há uma preocupação em trabalhar a partir dos diferentes gêneros textuais. Isso pode ser evidenciado na análise do sumário e nas atividades dessas unidades temáticas. Observando o sumário, é possível perceber um “apagamento” das questões que envolvem a sistematização do código escrito (letras, sílabas, palavras, etc) dando-se mais evidência às unidades de trabalho. Movimento semelhante pode ser percebido ao se observar as atividades referentes à primeira unidade da coleção. Observando em conjunto o sumário e as unidades desse livro, percebe-se uma preocupação em diferenciar a escrita de outros códigos do cotidiano utilizados para leitura – placas, símbolos etc. O trabalho com a aquisição do código escrito é pouco sistematizado e, ao que parece, a imersão da criança em ambientes letrados bastaria para que ocorresse a aquisição do sistema de escrita. Nesse sentido, o professor precisa ter a clareza que essa não é a realidade da maioria dos alunos que frequentam a Rede Pública de Ensino, e que por isso, precisam fazer da sala de aula um ambiente letrado, bem como fazer da leitura uma rotina. Além disso, sabendo identificar que a sistematização do código escrito é deficiente, este deve reforçar isso através de planejamento que contemple atividades que poderão suprir tal carência, visto a sistematização também ser parte importante no processo de alfabetização, pois esta ajuda a criança a organizar e assimilar o conhecimento.

Esse livro se organizou tendo por base temas geradores que embasam seu trabalho na exploração de uma diversidade de gêneros textuais, deixando em segundo plano o processo de sistematização da escrita. Quando essas atividades se apresentam, ocorre um trabalho com letra inicial, rima, escrita de palavras, mas parece que a gradação de dificuldades não é observada, e estas aparecem poucas vezes e não darão conta sozinhas da

sistematização necessária, exigindo a elaboração de outros materiais pelo professor. Isto acaba sendo positivo, no sentido de estimular o professor a buscar e trabalhar com outros materiais em sala e não se prendendo exclusivamente ao uso do livro didático. Este deve ser apenas mais um recurso com o qual o professor pode contar para a organização do trabalho pedagógico.

Dentro desse panorama, é possível perceber a consonância das atividades didáticas com os discursos acadêmicos na área da alfabetização e outras afins, colocando estas atividades como decorrentes destes. Sendo interessante acrescentar que tais atividades foram avaliadas pelo PNLD 2013 a partir dos critérios avaliativos presentes no Edital de Convocação.

Fica evidente que a proposta apresentada pela autora no livro em questão, toma o letramento como “meio” para a aquisição do código, visto apresentar um afrouxamento nas atividades envolvendo a relação grafema fonema, privilegiando um investimento no contato com uma diversidade de gêneros textuais.

Considerando a proposta desse livro didático, percebemos uma atualização no discurso dos métodos de ensino da leitura e da escrita, por meio do discurso da consciência fonológica (ou alfabetização linguística, conforme a capa do livro sugere) que, por sua vez, é associado aos da psicogênese da língua escrita e do letramento. E talvez, seja esse o objetivo na produção das coleções do PNLD 2013 – o de ressignificar a alfabetização nas páginas dos livros de 1º ano para os alfabetizandos do Ensino Fundamental, através de seus critérios estabelecidos, de forma direta ou indireta, pretende ordenar a produção, regulação e consumo nas salas de aula, e consequentemente fazer com que estas práticas de alfabetização atinjam a maior parte das salas de aula do país.

De modo mais específico, e retornando o cerne da pesquisa, no que tange à proposta das atividades do livro quanto ao uso da cópia, acontece novamente uma ressignificação nesse aspecto. É evidente a preocupação da autora em trazer novas formas de propor a cópia, apresentando atividades diferenciadas, o que é de grande valia.

O livro tem uma apresentação interessante, com formato diferenciado do das cartilhas e muito rico em figuras coloridas. A letra padrão é a caixa alta ou bastão³, o que conforme Ferreiro e Teberosky, seria o tipo de letra mais apropriada para iniciar o processo de aquisição da língua escrita, visto que: “Em geral, não há ambiguidades com as maiúsculas de imprensa, entretanto com os caracteres cursivos, a distinção entre a

³Demais desdobramentos concernentes a reflexões sobre o tipo de letra mais adequado à alfabetização não serão contemplados nesse estudo.

terminação de uma letra e o começo da seguinte é problemática” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.45). No entanto, o livro apresenta um detalhe curioso, que seria o número da página escrito por extenso em letra cursiva. Essa talvez, tenha sido uma estratégia da autora em querer aproximar a criança deste tipo de letra também, a familiarizando com os diferentes tipos de letras existentes.

Quanto à organização, encontra-se dividido em 5 unidades, e desse modo, tenta dar conta de grande parte dos gêneros textuais, o que para uma criança que vem crescendo em contato com o letramento é positivo, porém para trabalhar com aquelas cujo primeiro contato se estabelece a partir da escolarização e que conseqüentemente em casa, não será reforçado, a ausência de atividades com mais sistematização farão falta.

O livro propõe novas formas e contornos ao uso da cópia. Isso se evidencia a partir do momento em que o uso do verbo copiar quase não é feito. Ao longo das 223 páginas do livro, o comando “copie” aparece apenas em 6 atividades:

“*COPIE* AQUI OS NOMES QUE COMEÇAM COM A MESMA LETRA QUE O SEU” (p.9), conforme é possível verificar no “ANEXO 1” desta pesquisa.

“*COPIE* DO ALFABETO AS LETRAS DO SEU NOME” (p.17), conforme é possível verificar no “ANEXO 2” desta pesquisa.

“AGORA, COM O ALFABETO QUE VC MONTOU, FORME O SEU NOME, O DO PROFESSOR E O DE UM AMIGO. *COPIE* CADA UM NO ESPAÇO INDICADO” (p.18), conforme é possível verificar no “ANEXO 3” desta pesquisa.

“O ALUNO CHAMADO ESCREVE SEU NOME E TELEFONE NO QUADRO DE GIZ E OS OUTROS *COPIAM* NA FOLHA DA AGENDA” (p.23), conforme é possível verificar no “ANEXO 4” desta pesquisa.

“PROCURE NO TEXTO, EM QUALQUER SÍLABA, AS PALAVRAS QUE TEM A LETRA D, *COPIE-AS* AQUI” (p.52), conforme é possível verificar no “ANEXO 5” desta pesquisa.

“CIRCULE O NOME DA MOÇA QUE APARECE NA CANTIGA. *COPIE-O* AQUI” (p.155), conforme é possível verificar no “ANEXO 6” desta pesquisa.

No restante das atividades que inferem o ato de copiar, isso não se evidencia e inclusive deixa a criança livre para escolher se deseja copiar do apoio que foi trabalhado, seja um texto, ou palavras de um exercício anterior, ou se deseja se arriscar a escrever sozinha.

Podemos perceber isso em outras duas atividades, onde a palavra *ESCREVA* assume o sentido de cópia, conforme demonstrado abaixo:

“QUAIS DESSES ANIMAIS VOCÊ DEIXARIA NO LADO DE FORA DA SUA CASA? *ESCREVA* O NOME DELES AQUI” (p.130), conforme é possível verificar no “ANEXO 7” desta pesquisa. – Nessa atividade a criança conta com os nomes dos animais que foram escritos na atividade anterior, podendo copiá-las ou não.

“AGORA *ESCREVA* AS PALAVRAS QUE ESTÃO FALTANDO” (p.141), conforme é possível verificar no “ANEXO 8” desta pesquisa. - nessa atividade as crianças contam com um trava-língua logo acima do exercício de onde devem retirar as palavras que estão faltando, caracterizando, assim cópia, apesar de não trazer diretamente o comando no enunciado.

A maior parte das atividades necessita de mediação do professor para serem realizadas, o que é esperado, visto ser uma turma de alfabetização. As crianças contam com “banco de palavras⁴” na maioria delas também, fato este que ajuda a dar segurança durante o desenvolvimento do processo de aquisição da escrita, pois mesmo aquelas que se encontram em hipóteses muito iniciais têm a possibilidade de desenvolver estratégias de leitura que a ajudarão na resolução das atividades de escrita e, desse modo, priorizando ambas as habilidades.

É possível verificar isso em atividades como:

“AGORA COMPLETE OS VERSOS COM AS PALAVRAS QUE FALTAM. ELAS ESTÃO AO LADO” (p.126), conforme é possível verificar no “ANEXO 9” desta pesquisa.

“COMPLETE O TEXTO DA PARLENDIA COM AS PALAVRAS QUE FALTAM. VOCÊ PODE PESQUISAR NA LISTA A SEGUIR” (p.142).

Nessas atividades verificamos a cópia das palavras numa perspectiva de leitura, fato este que se distancia por completo de uma cópia mecanizada e descontextualizada, visto a proposta fazer parte de um assunto trabalhado desde o início da unidade.

O livro, na Unidade 1, traz atividades de escrita onde a maioria precisa ser trabalhada com a mediação do professor e envolve o uso da ficha do nome⁵ quanto suporte para a realização das atividades, visto essa unidade abranger o nome da criança e a familiarização com as letras e sons que compõem o sistema de escrita alfabético na nossa língua. A proposta de cópia é clara, porém significativa, pois envolve um uso produtivo

⁴Banco de palavras se refere a um conjunto de palavras já conhecidas pelos alunos as quais ele pode recorrer para formar novas palavras.

desta, deixando claro o objetivo de apropriação do nome de forma contextualizada. Talvez a proposta de copiar seja clara nesta unidade, pelo fato de num primeiro momento a necessidade do comando “copie” transmitir segurança a criança que ainda não escreve.

A maior parte das atividades pode ser adaptada a quem ainda não escreve, pois possibilita a cópia da ficha do nome, seja da própria criança ou da ficha do colega, e desse modo permite que todos da turma participem e produzam.

O desafio dessa unidade é desenvolver a apropriação do nome (para aqueles que ainda não possuem), a consciência fonológica, ou a percepção dos sons que formam a palavra e estabelecer, minimamente, alguma relação grafema/fonema, para que desse modo a criança tenha informações necessárias para começar e/ou desenvolver suas hipóteses de escrita. O trabalho com ênfase no nome é bastante oportuno, visto este ser uma habilidade social e conter muito sentido para a criança.

Na Unidade 2, o comando “copie” não aparece. As atividades visam estimular a elaboração e testagem das hipóteses de escrita da criança. Mais atividades cuja proposta é escrever aparecem e, nesse momento, cabe ao professor decidir se fará isso de modo coletivo ou individual, de acordo com o objetivo que deseja alcançar. Propõem-se atividades que envolvem a construção de listas de palavras, a interpretação por meio de desenhos, leituras coletivas, rimas e cruzadinhas. O desafio da unidade é se arriscar a escrever utilizando menos apoio para isso. É começar de fato a refletir sobre a escrita.

As Unidades 3, 4 e 5 mantêm o padrão de não propor cópia diretamente. As atividades de escrita envolvem escrita de palavras, por meio de completas, de formação de palavras a partir de sílabas e de busca nos textos trabalhados de palavras que posteriormente deverão ser escritas, o que envolve o ato de copiar, porém esse não se dá de forma mecanizada e mais uma vez aparece contextualizado. Pode ser observado uma crescente no nível de dificuldade que vai da identificação e cópia de uma palavra num texto e que depois passa a uma frase. As propostas de texto coletivo se mantêm e, desse modo, teremos inevitavelmente, a cópia dessa produção no caráter individual.

O desafio maior está na Unidade 5 que traz uma linguagem que se distancia um pouco do vocabulário da criança e traz atividades mais complexas, que mesmo para as crianças alfabetizadas constituem um desafio e, dessa forma, necessitam de mediação e não

5Ficha do nome é um material de apoio confeccionado pelo professor que consiste numa placa feita de material resistente, como papel cartão ou emborrachado, contendo o nome do aluno, primeiro nome de um lado e nome completo no verso. Esse material ajuda no processo da apropriação do nome e em desdobramentos com ele que levarão a apropriação conjunta dos signos, fonemas e grafemas que constituem a língua. Além de ser muito significativo para a criança.

promovem a autonomia, que seria o mais esperado para o fim de uma unidade.

Dentro de uma perspectiva que coloca a criança como o centro da aprendizagem e que prioriza a aquisição da leitura e da escrita como um processo e não um fim, o livro atende ao que se propõe, mesmo em alguns momentos misturando um pouco o conceito de escrever com o de copiar. Entretanto, o modo como o professor fará uso desse recurso em sala e os desdobramentos a partir de seu uso é que serão fundamentais para se alcançar os objetivos propostos, levando em consideração sempre a reflexão de que o livro didático por si só não esgota a organização do trabalho pedagógico. Ele precisa ser encarado como um recurso, muitas vezes, interessante, mas não basta trabalhá-lo da primeira a última página achando que apenas isso dará conta da complexidade que envolve a aquisição do nosso sistema de escrita alfabético.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico, podemos perceber que o uso da cópia continua sendo uma prática bastante comum nas salas de aula brasileiras, entretanto esta, quase nunca faz sentido enquanto recurso didático.

Foi demonstrado na pesquisa que a cópia assume diversos usos em sala, porém na maioria deles os alunos são levados a copiar desnecessariamente muita coisa por muito tempo, e não apresentam avanço na escrita. Não basta ter propósito social, é preciso haver aprendizagem e para que se tenha alguma utilidade didática a cópia precisa ser ressignificada pelos professores. Para isto, estes precisam levar em conta o tipo de relação que existe entre a forma como o ato de copiar é apresentada na escola e como existe fora dela, no dia a dia, fazendo com que o ato de copiar seja significativo para os estudantes. Desse modo, é condição imprescindível, para a cópia ter algum sentido na perspectiva da alfabetização inicial, o fato de ficar claro que todos aqueles que copiam estão copiando para um determinado fim e não só porque a professora pediu que copiassem.

Entendendo o livro didático enquanto recurso didático bastante utilizado no país, tendo inclusive um programa específico criado pelo governo federal legitimando e difundindo seu uso, vimos, a partir do livro “Vivenciando a linguagem” que essa

“ressignificação” do uso da cópia vem sendo contemplada nos novos livros de alfabetização, cujo objetivo é alfabetizar letrando, mesmo que ainda misturadas a atividades que contemplam o método “tradicional”. Isso, sem dúvida, é bastante positivo na busca de uma alfabetização completa, que contemple “o para além” da decodificação do código, mas posicione o sujeito num patamar seguro dos usos sociais da língua, tornando a prática pedagógica do alfabetizador mais eficiente e sem espaço para brechas, acontecendo de modo global e satisfatório.

Ao concluir esta pesquisa retomo ao objetivo de investigar se as propostas de atividades do livro didático analisado orientam para a cópia como forma de apropriação do sistema de escrita alfabético da Língua Portuguesa.

Tal livro propõe a cópia sob uma nova perspectiva, com propostas de atividades que não orientam para uma cópia descontextualizada e mecânica, mas contempla a apresentação de atividades que contribuem à prática do letramento e compreendem a cópia, nesse contexto, como estratégia metodológica dentro do livro didático de Alfabetização para o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita.

O desafio que está posto ao educador é buscar um caminho que faça sentido para o aluno, aliando o uso do livro didático em sala a um contexto que envolva respeito à autonomia do mesmo e aos seus conhecimentos prévios, bem como à sua realidade. A ação do professor deve estar voltada a promoção das aprendizagens significativas dos seus educandos.

Desta forma, concluo que a relevância da atuação docente no que diz respeito ao uso da cópia em sala de aula precisa vencer as barreiras da dinâmica infraestrutural dos sistemas de ensino, bem como de sua própria zona de conforto, onde fica mais fácil fazer “aquilo que estamos acostumados a fazer”. Deste modo será plenamente possível objetivar uma prática alfabetizadora com significados positivos não só para o uso da cópia, mas também na realização de produções textuais espontâneas, contação de histórias, estímulos na formação do leitor criança, leitura da imagem, leitura da palavra, leitura de mundo.

Assim sendo, façamos tanto do uso da cópia quanto do livro didático em sala de aula, ferramentas da qual, a partir do momento que temos propriedade de seus usos significativos, escolhas acertadas em nossa prática docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail, (1995). Marxismo e filosofia da linguagem. 7ª ed. São Paulo: Hucitec

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais – Ensino fundamental– Língua Portuguesa. Brasília: SEF/MEC, 1998.

CARBONARI, Rosemeire e SILVA Ana Claudia da. Cópia e leitura oral: estratégias para ensinar? In: CHIAPPINI, Ligia (coord.) Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo, Cortez, 1989.

_____ Com todas as letras. 4. ed. São Paulo, Cortez, 1993.

_____ Passado e Presente dos verbos ler e escrever. São Paulo, Cortez, 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MARSARO, Fabiana. CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA BAKHTINIANA PARA O ESTUDO DA RELAÇÃO EDITOR-AUTOR NA PRODUÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em [http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Fabiana%20Panhosi%20Marsaro%20\(UNICAMP\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Fabiana%20Panhosi%20Marsaro%20(UNICAMP).pdf). ULTIMO ACESSO EM 30 DE JUNHO DE 2015

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). Guia do livro didático. Brasília, 2004. Disponível em: www.fnde.gov.br/programas/pnld. Acessado em 29 de junho de 2015

MIZUKAMI, Maria.G.N. Ensino: As abordagens do processo. Temas básicos de Educação e Ensino. São Paulo. EPU. 1986.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. Um balanço crítico da “Década da alfabetização” no Brasil. In: Caderno Cedes, v.33, n.89, p.15-34, jan-abr. Campinas. 2013.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

POSSENTI, Sírio. Por Que (Não) Ensinar Gramática na Escola. Campinas: Mercado de Letras – ALB, 1996.

SMOLKA, Ana Luiza B. A criança na fase inicial da escrita. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1996.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. In: Revista Brasileira de Educação. n° 25, jan/abr. 2004, p. 5-17.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

↓ AGORA ESCREVA AQUI O SEU NOME:

- QUANTAS LETRAS TEM O SEU NOME?
- QUAL A PRIMEIRA LETRA DO SEU NOME?
- E A ÚLTIMA?
- ESCREVA O NOME DE UM AMIGO.
- O NOME DELE TEM LETRAS IGUAIS AS DO SEU?
- QUAIS?

VAMOS PROCURAR, NA LISTA DE NOMES QUE O PROFESSOR FEZ,
OS NOMES QUE COMEÇAM COM A MESMA LETRA.

COPIE AQUI OS NOMES QUE COMEÇAM COM A MESMA LETRA DO SEU.

9
next

ANEXO 2

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

Atividade conjunta ✕✕

O PROFESSOR VAI ESCREVER CADA LETRA NO QUADRO-DE-GIZ E DIZER O NOME DELA. VOCÊ REPETE, PROCURA E PINTA.


A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L
M	N	O	P	Q	
R	S	T	U	V	
W	X	Y	Z		

✕ COPIE, DO ALFABETO, AS LETRAS DO SEU NOME.

17
dezessete

ANEXO 3

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

Vamos produzir 

NO ENCARTE 2, VOCÊ ENCONTRARÁ AS LETRAS PARA MONTAR O SEU ALFABETO. SIGA AS INSTRUÇÕES, ACOMPANHANDO A LEITURA DO PROFESSOR.

1. PREPARE O MATERIAL: COLA; TESOURA; LÁPIS DE COR OU RETALHOS DE PAPEL COLORIDO OU DE TECIDO; CARTOLINA OU PAPELÃO.
2. DESTAQUE AS FOLHA COM AS LETRAS.
3. COLE A FOLHA NA CARTOLINA OU PAPELÃO.
4. RECORTE CADA LETRA.
5. ENFEITE CADA LETRA. VOCÊ PODE PINTAR OU COLAR PAPEL COLORIDO.
6. PREPARE UM ENVELOPE OU UMA CAIXINHA PARA GUARDAR AS LETRAS.

AGORA, COM O ALFABETO QUE VOCÊ MONTOU, FORME O SEU NOME, O DO PROFESSOR E O DE UM AMIGO. COPIE CADA UM NO ESPAÇO INDICADO.

SEU NOME:

18
dezoito

ANEXO 4

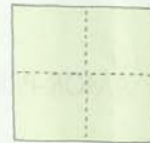
a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

SIGA AS INSTRUÇÕES:

1. PEGUE UMA FOLHA DE PAPEL.

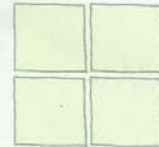


2. DOBRE-A EM QUATRO PARTES.



3. MARQUE BEM AS DOBRAS.

4. ABRA A FOLHA, RECORTE OU RASGUE NAS DOBRAS FORMANDO QUATRO FOLHINHAS.



5. NO CANTO DE CIMA DE CADA PEDAÇO DE PAPEL ESCREVA UMA LETRA DO ALFABETO. UMA FOLHINHA PARA CADA LETRA.

OLHE UM EXEMPLO:

A	B	C	
AMANDA	BEATRIZ	CARLOS	
TEL.: _____	TEL.: _____	TEL.: _____	TEL.: _____
ANDRÉ		CÉLIA	
TEL.: _____		TEL.: _____	

O PROFESSOR VAI CHAMAR TODOS OS ALUNOS DA TURMA, SEGUNDO A ORDEM ALFABÉTICA DOS NOMBES.

O ALUNO CHAMADO ESCREVE SEU NOME E TELEFONE NO QUADRO DE GIZ E OS OUTROS COPIAM NA FOLHA DA AGENDA.

ANEXO 8

a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

BRINQUEM COM O TRAVA-LÍNGUA:

**O RATO ROEU A ROUPA DO REI DE ROMA
E A RAINHA, DE RAIVA, RASGOU O RESTO.**

AGORA ESCREVA AS PALAVRAS QUE ESTÃO FALTANDO:

O _____ ROEU A ROUPA DO _____

DE ROMA E A _____, DE RAIVA, RASGOU O RESTO.

COMPLETE AS PALAVRAS USANDO A LETRA **R**.

CA	_____A
----	--------

CA_____	_____O
---------	--------

CA	_____E	TA
----	--------	----

CA_____	_____O	ÇA
---------	--------	----

PARLENDIA É UMA BRINCADEIRA DE PALAVRAS QUE RIMAM.

141
cento e quarenta e um

ANEXO 9

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

Roda de conversa



A CASA DE QUE TRATA O POEMA DE VINICIUS DE MORAES É UMA CASA IGUAL ÀS OUTRAS? COMO ELA PARECE SER?

VAMOS CANTAR E CRIAR GESTOS PARA REPRESENTAR O POEMA "A CASA".

AGORA COMPLETE OS VERSOS COM AS PALAVRAS QUE FALTAM. ELAS ESTÃO AO LADO.

ERA UMA CASA	ENGRAÇADA
MUITO _____	CHÃO
NÃO TINHA TETO	NADA
NÃO TINHA _____	REDE
NINGUÉM PODIA	TETO
ENTRAR NELA _____	NÃO
PORQUE NA CASA	PAREDE
NÃO TINHA _____	

126
cento e vinte e seis